

## JAKA WYDAJE SIĘ BYĆ PRAWDA O PRAWDZIE MYŚLENIA STUDIUJĄCEGO, W KIERUNKU PRAWDY ZMIERZAJĄCEGO? UWAG KILKA PRAKTYKA

### Założenia metodologiczne

Przedmiot rozważań, którym zajmę się na tych kilku stronach, dotyczy samego procesu studiowania, czyli *kształcenia SIE* pedagogów. W związku z tym zagadnienie przedmiotowo pozostaje umiejscowione nie w pytaniu o to, czego uczymy – my akademicy – przyszłych pedagogów i jakie tu składamy propozycje programowo-metodyczne, ale *JAK* można *SIE UCZYĆ*, przy założeniu, że podstawą jest osobiste nastawienie do tego, co się studiuje. Zajmę się więc tutaj *stosunkiem JA do tego, CO ono spełnia, CO czyni*. Zakładałam też, że prawda jest tą wartością, która pełni funkcję regulatywną w odniesieniu do ludzkich poczynąń. To znaczy, że człowiekowi, w jego życiu, decyzjach, wyborach, odniesieniach, chodzi o jakąś prawdę i że prawda ta stanowi konstytutywną część poczuć przez niego sensu tego, co robi i co warunkuje pocucie przez niego sensu własnego życia jako całości. W tym znaczeniu też rozpoznaję przeznaczany przez człowieka czas na studiowanie. Ma ono swoje „tu i teraz”, ale też i jakieś „potem”.

Ten regulatywny, metodologiczny aspekt prawdy można przybliżyć poprzez powszechnie znaną platońską metaforę światła, które pozwala – taką żywimy jako ludzie nadzieję – dostrzec oglądane/badane rzeczy w przeróżnych odsłonach, perspektywach, aspektach, odcieniach. I że sama będąc światłem, może prezentować się w różnych barwach i natężeniach, jak również pozostawać pod wpływem barw i natężeń innych wartości, istniejąc przecież zawsze jako prawda czegoś i czyjaś. „Czegoś”, bo jakiegoś przedmiotu, „czyjaś, jakiegoś «podmiotu»”. Ta przedmiotowo-podmiotowa prawda dana jest jednak człowiekowi poprzez jego własną świadomość, bo przecież nie może być dana poza nią właśnie. Doświadczamy siebie (jako podmiotu) i świata (jako przedmiotu) i tak zawsze w ramach danych własnej świadomości, która może być tu nazwana, za fenomenologami, świadomością transcendentálną. Chodzi o to, by uchwycić to, iż człowiek, właśnie dzięki temu *trans*, temu *przekroczeniu*, wyjściu poza, ponad (?), jest zdolny do unaocznienia samemu sobie własne przedmiotowo-podmiotowe bycie w świecie, jak również taką że relacyjność, a więc i zmienność codziennego doświadczenia, a w ślad za tym możliwą zmienność prawd.

Pytanie, które się nasuwa, brzmi następująco: czy człowiek jest w stanie zobaczyć wielość prawd w perspektywie jednej idei, przedmiotowo (materialnie) niedookreślonej,

niemniej nieustannie przedmiotowość rzeczy i doświadczeń regulującej? To trochę tak, jakby niewidzialne sterowało widzialnym...

## Wokół prawd – wprowadzenie w przedmiot badań

Stanowisko, jakie tu więc przyjmuję w kwestii ilości prawd, jest następujące: idea jedna, wcieleń wiele. Idea jest niedookreślona, nie ma swego urzeczywistnienia w wybranym, jedynym przedmiocie materialnym. Gdyby bowiem miała, musiałaby od razu stać się idealnie wcieloną i zarazem totalną wobec innych możliwych jej materialnych przedstawień. Taka idea totalnie zmaterializowana z założenia odbiera człowiekowi możliwość intelektualnej niesubordynacji. Na szczęście dla samego człowieka, to „tylko” idea jest idealna, a nie on sam. Gdyby bowiem był, stałby się absolutem, domkniętą, totalną całością, która potrzebuje Innych wyłącznie do potwierdzania siebie, lecz nie do dialogu.

Prawda idealna i prawda ucieleśniana (urzeczywistniana) są na innych piętrach rzeczywistości. Prawda idealna jest na piętrze *meta*-fizycznym, prawda ucieleśniana – na piętrze fizycznym, empirycznym. Obie jednak mają swój udział w doświadczeniu człowieka. To znaczy, że są przez niego doświadczane, a ono samo staje się ich świadectwem. Nie będziemy się teraz głębiej zastanawiać nad tym, co to znaczy, że „mają swój udział” w doświadczeniu człowieka. Pobieżnie można odpowiedzieć, że udzielają siebie, uobecniają w jego myślach, przeżyciach i działaniach, że ich obecność w tymże doświadczeniu zamanifestowana zostaje światu poprzez jego czyny, gesty, słowa; między innymi w tym i poprzez to, co nazywane jest *pedagogią*<sup>1</sup>.

Podsumowując: obecność jednej prawdy na poziomie empirycznym/fizycznym znosi otwarcie na różnorodność i unieruchamia wolność wyzwającą twórczość. Jeśli już, to jedna prawda może co najwyżej sprowokować wolność negującą. Inaczej sprawa się przedstawia z prawdą z poziomu *meta*, czyli z *ideą* prawdy. Ta, jak się wydaje, właśnie uwalnia, jest szansą dla indywidualności, różnorodności, niepowtarzalności, sama pozostając w nich, jeśli użyć metafory światła: *prześwitem*, jeśli metafory koloru: *przebarwieniem*.

Z intelektualną niesubordynacją wobec jednej prawdy mamy do czynienia, oczywiście między innymi, na poziomie kulturowego fenomenu nauki, jako szczególnego wolno-myślicielstwa, konsekwentnie owocującego wieloma prawdami. W procesie studiowania dane są one poprzez treści tekstów, sprawiają wrażenie, a i są odbierane nieraz przez studentów, tak jakby były jedynymi wcieleniami samej idei. Trzeba jednak pamiętać, że teksty powstawały jako prawdy ucieleśniane, mające swych doczesnych autorów, i że w perspektywie historycznej pozostawały zawsze prawdami *czyimiś* i prawdami *czegoś*. W tekstach poddane zostały zobiektywizowaniu i jako dobra kultury przekazywane są z pokolenia na pokolenie. Jakkolwiek więc konkretyzowana na poziomie tekstów idea prawdy, wędrując poprzez różne treści, ulega obiektywizacji, a zarazem depersonalizacji, to z perspektywy ludzkiej egzystencji zawsze pozostaje prawdą *czegoś* i *czyjś*, prawdą odczytywaną przez studiującego *dla niego* samego. Samo studiowanie będzie więc pole-

---

<sup>1</sup> O prawdę pedagogii można by pytać osobno, tak samo, jak i osobno trzeba by pytać o prawdę pedagogiki.

gać na umiejętności poruszania się wśród wielu kulturowo zobiektywizowanych prawd, ale też i ono samo będzie mieć jakąś własną prawdę o tym, kiedy jest prawdziwe. I tego przede wszystkim będą dotyczyć niniejsze rozważania.

## Rozważania właściwe – analiza tytułu

Przyjrzyjmy się na początek samemu tytułowi: *Jaka wydaje się być prawda o prawdzie myślenia studiującego, w kierunku prawdy zmierzającego?*

Czemu prawda ‘wydaje się’ być, a nie jest? ‘Wydaje się być’ przeczy jakby samej prawdzie, ponieważ od niej oczekuje się pewności bycia. Jeśli już prawda: to jest. Jeśli ‘wydaje się’, to w odniesieniu do jej klasycznej definicji, jako *zgodności z rzeczywistością*, umiejscowiona zostaje w jakiejś iluzji, prawdopodobieństwie. Nie napiszę jednak ‘jest’, ponieważ takie jej umieszczenie w tytule lokowałaby ją pośród prawd co najmniej uniwersalnych, ogólnie obowiązujących. A to nie byłaby prawda. Może się taką oczywiście stać, ale pod warunkiem, że to, co wypowiem, ktoś inny sprzecznie ze swoim doświadczeniem, że mój prześwit stanie się i jego prześwitem. Nie napiszę też „moja prawda”, bo byłoby to jakieś nieadekwatne zawłaszczenie, a przede wszystkim ograniczenie i arogancka pewność. Dlatego *wydaje się*... bo może być inaczej, bo moje myślenie może być zwodzone...

Czytajmy jednak dalej: ‘prawda o prawdzie myślenia studiującego...’. Co znaczy *studiującego*? Czy chodzi o myślenie, które studiuje, czy chodzi o człowieka-studiującego, który myśli? Wbrew pozorom, to dwa odmienne przedmioty badań: myślenie i człowiek. Zbadajmy wstępnie relację każdego z nich w stosunku do myślenia, włączając w to również horyzonty negatywne, czyli po pierwsze: możliwość *myślenia niestudiującego* oraz po drugie: możliwość *studiowania* (jako swoistego dla ludzkiego umysłu czynu) *bez myślenia*... Na pierwszy rzut oka: absurd, nielogiczność. Może, ale też dydaktycznie doświadczane fakty: myślenie z wyłączeniem studiowania i studiowanie z wyłączeniem myślenia<sup>2</sup>. Interesujące fenomeny... O czym myśli **myślenie niestudiujące**, o ile można ten proces nazwać jeszcze myśleniem, bo jakoś przebrzmiewa taka prawda, że myślenie niestudiujące traci swoją tożsamość i staje się kombinowaniem. Co jest wtedy jego główną troską? Najprawdopodobniej zaliczenie studiów, niekoniecznie studiując, to znaczy nie czyniąc z myślenia studiującego warunku niezbywalnego do ich ukończenia. Zwróćmy uwagę, że samo pojęcie studiowania przemienia w tym momencie swoje znaczenie. Z procesu charakteryzującego ludzki umysł, stanowiącego jego antropologiczną podstawę, konstytuującego, za Kartezjuszem, jego byt, a za Heideggerem jego bycie-w-świecie, przemienia się w ramy społecznego sposobu organizacji procesu poznawania. Studiowanie jest kojarzone wtedy ze ‘studiami’, czyli z rozciągniętym na kilka lat procesem, w toku którego trzeba sobie poradzić z jego formalno-administracyjną strukturą i wymaganiami, zaliczając poszczególne lata i uzyskując formalne tegoż potwierdzenie w postaci dyplomu.

Czy faktycznie myślenie znika i czy mamy wówczas do czynienia ze zjawiskiem studiowania bez myślenia? Może nie do końca. Przybiera ono wtedy postać myślenia instrumentalnego, dla którego bardziej istotny jest cel, mierzony skutecznością działania,

---

<sup>2</sup> Życie ma to do siebie, że wykręca się logice rozumowania.

aniżeli działanie, rozumiane jako droga, którą przebywa myślenie studiujące, myślenie jako przygoda, a tym samym rozumienie studiowania jako ważnego na całe życie doświadczenia myślenia. **Myślenie studiujące**, jeśli wesprzeć się nieco Heideggerem, polegałoby raczej na byciu przyciąganym przez to, co daje nam do myślenia, a co jednocześnie się myśleniu wymyka... Bowiem kiedy myślę, to jego droga nigdy nie jest raz na zawsze oznaczona. Wtedy raczej wędruję, zbaczam, zawracam, odnajduję ścieżki, wchodzę w ślepe zaułki, wycofuję się, ruszam dalej, ale przede wszystkim muszę to czynić niespiesznie, bez popychania. Jest tak, że myślenie skupione na jakimś przedmiocie, pozostając wobec niego uważne, nie poddaje się granicom czasu. Myślenie ma raczej czas we władaniu. Czas jest z nim i w nim, czas mu służy... myślenie studiujące prawdziwie wymaga czasu i uwagi.

Tak jakoś się po drodze stało, że rozważania niniejsze zostały mocniej związane z myśleniem studiującym aniżeli z człowiekiem, który studiuje. I słusznie. Dlatego, że więcej jako człowiek i praktyk mogę powiedzieć o myśleniu studiującym aniżeli o myśleniu studiujących. Moje o tym mówienie byłoby czystą projekcją, wyobrażeniem, a prawda tak naprawdę stałaby się jakąś konstrukcją zbudowaną z lepszych lub gorszych, jednostkowych doświadczeń. W moim przekonaniu nie tędy droga do prawdy. Raczej poprzez studium myślenia, które ma i tak podmiotowy charakter i tu właśnie, jako praktyk, mogę dalej czynić je przedmiotem rozważań. Pewne doświadczenia indywidualne zostają w tej chwili komunikowane publicznie, co wcale nie znaczy, że ich upublicznienie znosi ich partykularność. Może się jednak stać tak, że to, co zostaje wypowiedziane, może być dla poszczególnych osób bardziej lub mniej bliskie bądź obce, oddalone od ich doświadczenia. Jeśli jednak prawdziwie myślimy, to połączy nas uważność wobec tego, co najgłębsze i najistotniejsze; to pozostaniemy wtedy z naszym myśleniem nie przy sobie, lecz przy rzeczy. Mimo że nasze myślenie będzie wyrastać z indywidualnych horyzontów wiedzy i doświadczeń.

## Ku istocie myślenia studiującego pedagoga

Kiedy człowiek podejmuje decyzję, to ustanawia hierarchię tego, co bardziej i co mniej ważne. Pozwala mu to wyznaczać cele, dobierać środki, zmierzać w czasie ku czemuś. Mam cel, więc dokądś, ku czemuś idę, przebywam kolejne etapy, linearny układ drogi. I ten typ myślenia instrumentalnego jest naszą powszedniością. Ale jest przecież coś bardziej podstawowego niż sam wybór celu. Jest to pytanie o kryterium wyboru, o to, *według* czego wybieram. Fenomenologia radzi, by wybierać według istoty rzeczy, według *ejdosu*. Odnajdywać ją/go można poprzez bardzo proste pytanie: a co tu chodzi? O co chodzi, kiedy studiuję, kiedy jestem na studiach? Czy chodzi o prawdę studiowanego przedmiotu, czy chodzi o materialne zaświadczenie? Prawda tu jest taka, że materialne poświadczenie jest prawdziwe, kiedy jest potwierdzeniem drogi, jaką odbywa nasze myślenie studiujące. To jest potrzebne do prawdziwości, ale wcale nie jest potrzebne do życia społecznego. To tak, jak z biurokracją: administracji do jej egzystencji nie jest potrzebna rzeczywistość. Ona sama jest tworzona papierem. Zostaje jako dokument... a czy to było naprawdę...? Zawsze pozostaje jakiś margines niewiadomej co do faktycznej relacji pomiędzy wydaniem a jego zapisem.

Na dwie sprawy chciałabym jeszcze zwrócić uwagę; mające, jak się wydaje, istotne znaczenie dla kształtującego i kształtującego wymiaru myślenia studiującego, zmierzające ku prawdzie przedmiotu studiowanego. Chciałabym dołożyć tu jeszcze jedno pojęcie, ważne dla pedagoga. Mianowicie *myślenie doświadczające*. W myśleniu doświadczającym samo myślenie staje się doświadczeniem. Ich związek jest dialektyczny, przemienny, wspomagający. Czym bowiem jest doświadczenie, czy raczej doświadczanie zdarzeń? Myśląc za Bollnowem, to szczególnie związek przeżycia i myślenia. To splecenie uczuć z refleksją, która z holizmu zdarzenia wyprowadza wiedzę niedaremna. Albo inaczej, wiedzę, która może być niedaremna. Może być, bo nie musi. Człowiek bowiem wiele może uczynić ze swym doświadczeniem, lecz nie wszystko.

Doświadczenia bywają różne. Każde z nich ma jakąś swoją prawdę, a może i kilka. Nam chodzi o doświadczenie studiowania, i to na studiach pedagogicznych. To doświadczenie studiowania może być doświadczeniem samotnym i może być doświadczeniem, w którym uczestniczy drugi. Jeden lub wielu. Sytuacja podstawowa jest jednak taka, że myślenie musi przede wszystkim napotkać drugiego. Tego jednego. Nie można naraz myśleć według wielu. Tak mi się wydaje... Nawet jeśli pracuję w grupie, to następuje wyłowienie jakiegoś Ty. Jednak dominuje dialogiczność. Jej źródłem jest moje Ja. W grupie jest wiele Ja. Przed każdym jego własna droga myślenia. Jest tam także moje JA. Z tym, że ono musi się zespolić z każdym innym Ja, podążać jego drogą ku temu, co stanowi 'powód' naszego spotkania, a przedmiot szeroko rozumianej 'rozmowy'. Jest to prawda poznawanego przedmiotu. Sytuacje prowadzonych zajęć są odmienne. Skupiamy się wokół czegoś innego. Pracujemy jednak głównie, opierając się na czytaniu/rozmowie z tekstem lub z sobą. Ważne jest oczywiście to, o czym rozmawiamy, rozmów *czego* dotyczących stajemy się uczestnikami. Za każdym razem analizy mogą, a i powinny, pójść w różnych kierunkach, odsłaniając swoistości sytuacyjnych relacji. Za każdym razem podstawą myślenia studiującego i doświadczającego jest jednak uczestnictwo, a może najpierw dopełnianie starań, by sytuacja formalna stała się sytuacją współuczestniczenia. Czy w tym momencie możemy spojrzeć na naszą sytuację dydaktyczną/pedagogiczną poprzez sytuację dramatu? Czy on gdzieś się toczy, coś przeistacza, a przede wszystkim: czy w kimś dokonuje się jakieś przeistoczenie treści, według których myśli, według których żyje i którymi żyje? Ale też i odniesienie do tego, co odsuwane, niekoniecznie odrzucane, bo nie moje, nie zawłaszczone.

W celu istotnościowego pogłębienia naszych rozważań wykorzystajmy Józefa Tischnera filozofię dramatu<sup>3</sup>. Dramat wskazuje na życie, życie człowieka. Być istotą dramatyczną znaczy, według niego, przeżywać dany czas, mając wokół siebie innych ludzi i ziemię jako scenę pod stopami. Trzy czynniki warunkują dramatyczność egzystencji człowieka: otwarcie na innego człowieka, otwarcie na scenę dramatu i przepływający czas. Otwarcie na scenę i otwarcie na człowieka różnią się między sobą. Otwarcie na scenę jest otwarciem intencjonalnym, można dopowiedzieć: otwarciem przepojonym ekspresją siebie, wyrażaniem siebie ku światu, intencją dokonywania przemian w świecie. Dzięki temu otwarciu staje przed człowiekiem świat przedmiotów. Drugie otwarcie, otwarcie na innego, jest otwarciem dialogicznym. Oba te otwarcia dokonują się w jakimś czasie, lecz są radykalnie różne. Wtedy właśnie następuje wejście w dramat. O co w nim chodzi? Jak pisze Tischner, chodzi o zgubę bądź ocalenie... I jedno, i drugie leży w rękach człowieka.

<sup>3</sup> J. Tischner, *Filozofia dramatu: Wprowadzenie*, Paryż 1990.

Czy sytuacja myślenia studiującego może być sytuacją dramatyczną? Tak, jeśli nastąpią oba otwarcia: intencjonalne i dialogiczne. Intencjonalne w stronę tekstu, dialogiczne w stronę wypowiedzi wypowiedzianej przez tekst, wypowiedzi posiadającej autora zmagającego się z problemem oraz otwarcia na inne osoby (ich wypowiedzi), jako uczestników dramatu. Mojego i własnych. Co ze zgubą i ocaleniem? Odpowiedzi może być wiele. Tu chodzi o myślenie. Przede wszystkim momentem otwarcia intencjonalnego ocalam myślenie studiujące, momentem otwarcia dialogicznego – myślenie doświadczające. W myśleniu intencjonalnym dokonuje się uprzedmiotowienie świata, ale znaczy to tylko tyle, że by o czymkolwiek myśleć, to świadomość musi *to* mieć przed sobą samą, moja świadomość przede-mną. W otwarciu intencjonalnym jest też tak, że podmiot konstytuuje w swej świadomości przedmiot, a w zasadzie jego przedmiotowy sens, który jest dla niego, staje się sensem jego egzystencji. W otwarciu na drugiego, jak pisze Tischner, jest inaczej. Drugi nie może być dla mnie przedmiotem, mieć dla mnie sensu przedmiotowego. Drugi od razu wciąga mnie w pewien rodzaj uczestnictwa, ma wobec mnie roszczenie pytania, które domaga się ode mnie odpowiedzi. Nie znaczy to, jak dodaje, że nie mogę go uprzedmiotowić, tak samo, jak mogę uczłowieczyć, w otwarciu dialogicznym, świat. Obie te struktury otwarcia przenikają się i zakładają siebie nawzajem. Przecież za światem kultury też stoi jakiś człowiek ją tworzący, a za światem natury też jakiegoś Ty, które nas zobowiązało do odpowiedzialności za nią. Paradoksalnie, niszczenie więzi z naturą w bardziej podstawowy sposób niszczy człowieka aniżeli niszczenie kultury. Bo tę może odtworzyć, wobec przyrody – jak na razie – mocy mu nie starcza.

Jeszcze w tym momencie ważne jest w uczestnictwie w dramacie *przyswajanie* siebie ze względu na ocalenie. Przyswojenie bierze się ze słowa *dla*, a właściwie określenia, że człowiek jest *bytem-dla-siebie*. „Uczestnictwo w dramacie jest *przyswajaniem* siebie ze względu na nadzieję ocalenia”<sup>4</sup>. Przyswajanie siebie jest jednak zapośredniczone wspomnianymi wcześniej otwarciami. Nadzieja ocalenia z nich płynie: ze sceny i od drugiego.

Sytuacja, którą tu mamy na myśli, sytuacja myślenia studiującego w tym kontekście też staje się sytuacją przyswajania siebie ze względu na jakieś ocalenie. Ocaleniem, jak się wydaje, jest uzyskanie tożsamości pedagoga. Dlaczego jednak nie wystarcza myślenie studiujące? Dlaczego trzeba je rozszerzać *myśleniem doświadczającym*? Konkluzja zdaje się nasuwać sama. Ze względu na otwarcie dialogiczne. W każdej sytuacji studiowania pedagogiki obecny jest horyzont człowieka. W pedagogii bowiem człowiek staje się *bytem-dla-drugiego*. *Myślenie studiujące*, tak jak i rozumienie pedagogicznej wiedzy, musi sięgnąć poza zwykłe cele poznawcze i stanąć przy człowieku, przy jego doświadczeniu życia, i wtedy przeistaczać się w *myślenie doświadczające*.

## Zakończenie

Jaka więc wydaje się być prawda o prawdzie *myślenia studiującego* w kierunku prawdy zmierzającego? Ano taka, że bywa ona nieraz fałszowana, sztucznie barwiona, w krzywym lustrze odbijana. Ale też taka, że ewentualne jej empiryczno-społeczne zniekształcenia

---

<sup>4</sup> Tamże, s. 14.

nie znoszą ważności tego, co znaczone doświadczeniami najbardziej głębokiego poczucia sensu myślenia osadzonego w konkretnej rzeczywistości, rodzącego się w niej, a żyjącego z nią i dla niej.

Prawda jako idea nie jest stanowiona przez człowieka. Gdzieś w głębokich pokładach świadomości i jego doświadczenia odsłania mu się jednak, zagaduje i przypomina o sobie. Robi to znienacka i autonomicznie. Jest jak światło: pewne istnienia, lecz dość ruchliwe w przejawach. Wyznacza kierunek, lecz nie zwalnia z drogi poszukiwania. Uobecnia się w ludzkich doświadczeniach, ale też w tych doświadczeniach bywa przysyłana, iluzyjna, niejednoznaczna, stawiająca człowieka w sytuacji dramatu niepewności. I może to jest właśnie najpiękniejsze i najważniejsze, choć najbardziej, w perspektywie antropologicznej, dramatyczne, że każde myślenie człowieka, tak jak jego życie, musi się wydarzyć samodzielnie.